



Universidad de Alicante

Investigación y Propuestas Innovadoras de Redes UA para la Mejora Docente

Coordinadores

José Daniel Álvarez Teruel
María Teresa Tortosa Ybáñez
Neus Pellín Buades

© Del texto: los autores

© De esta edición:

Universidad de Alicante
Vicerrectorado de Estudios, Formación y Calidad
Instituto de Ciencias de la Educación (ICE)

ISBN: 978-84-617-3914-1

Revisión y maquetación: Neus Pellín Buades

Memòria de la xarxa: “Docència per a la Capacitació: assignatures de la competència lingüística (valencià)”

E. Baile López; V. Beltran i Calvo; H. Càmara i Sempere; J. Escolano i López; M. I. Guardiola i Savall; A. Maestre Brotons; E. Montesinos Antón; S. Montserrat Buendia;
C. Segura i Llopes

*Departament de Filologia Catalana
Universitat d'Alacant*

RESUM

Com a conseqüència directa de la nova ‘Capacitació per a l’Ensenyament en Valencià’ (orde 17/2013), cal engegar un procés de creació d’assignatures o de reestructuració i fusió d’altres per a establir l’itinerari que condueix a la consecució d’aquest mèrit lingüístic obligatori per a la docència en llengua pròpia al País Valencià. En el primer dels casos, s’hi troba el naixement de dues assignatures denominades ‘Llengua Catalana II per a l’Educació Infantil’ i ‘Llengua Catalana II per a l’Educació Primària’, que complementaran els elements de llengua d’ús presents fins ara només en sengles assignatures de primer any al si dels graus esmentats. Per aquest motiu, tot atenent a la implantació imminent d’aquestes LC II en el pla d’estudis d’Infantil i de Primària de la Universitat d’Alacant, presentem la memòria que fa crònica del procés que ens hi ha conduït amb èxit, fent-hi èmfasi en les decisions preses quant als continguts o la metodologia, juntament amb altres factors essencials com ara les eines d’aprenentatge, la tipologia de pràctiques o l’avaluació.

Paraules clau: llengua catalana, valencià, guia docent, primària, infantil.

1. INTRODUCCIÓ

La nostra aportació a la convocatòria de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària de la Universitat d'Alacant s'ha centrat en la redacció de les guies docents de les noves assignatures de llengua catalana que s'incorporaran en el nou itinerari de la Capacitació Docent en valencià de la Facultat d'Educació de la Universitat d'Alacant. Aquesta xarxa ha derivat en la presentació de dues comunicacions en les XII Jornades organitzades per l'ICE: d'una banda, "Elaboració de les guies docents de Llengua Catalana II per a la Capacitació" i, d'una altra, "Cap a un model de pràctiques en valencià per a la consecució del C1".

1.1 Propòsit

El 15 d'abril de 2013, la Conselleria d'Educació, Cultura i Esport publicava una orde (17/2013) en què s'establia la regulació per a la Capacitació Docent en valencià i en llengües estrangeres. La norma divideix aquests estudis per a l'obtenció del títol que faculta per a l'ensenyament en unes altres llengües diferents del castellà en dos tipus de matèries: les referides a la competència professional i les que certifiquen la competència lingüística. Pel que fa a aquesta competència, la Conselleria exigeix que s'acredite un nivell de C1 del MECR per a la concessió d'aquest títol. Aquest motiu ha fet necessari incorporar una assignatura més de llengua d'ús en català en els itineraris establits en els graus d'Educació Infantil i Educació Primària de la Facultat d'Educació, ja que, fins ara, només n'hi havia una en el primer curs, amb la qual només s'acreditava un B2. En aquest sentit, els estudiants d'aquests graus que vulguen obtindre el títol de Capacitació hauran de superar dues assignatures de Llengua Catalana, la que ja hi havia i una de nova, amb la qual podran completar la part de competència lingüística que es demana des de l'administració autonòmica. En el cas de l'especialitat d'Infantil, es tractarà d'una optativa de quart curs i, en el de Primària, substituirà l'assignatura de Llengua Catalana i Planificació Lingüística de tercer.

1.2 Objectius i metodologia

Els objectius que han marcat el treball de la xarxa d'investigació docent es poden resumir en els punts següents:

- a) Elaborar la guia docent de les dues assignatures de nova creació per a completar l'itinerari de la Capacitació en valencià pel que fa a la

competència lingüística: Llengua Catalana per a l'Educació Infantil II i Llengua Catalana per a l'Educació Primària II.

- b) Elaborar el sistema d'avaluació d'aquestes assignatures.
- c) Proposar un model de pràctiques adequades al nivell C1 de l'assignatura.
- d) Coordinar els continguts amb les assignatures de llengua d'ús que les precedeixen en l'itinerari: Llengua Catalana per a l'Educació Infantil (17105) i Llengua Catalana per a l'Educació Primària (17513).
- e) Incorporar els continguts formatius de la competència lingüística del títol de Capacitació en valencià segons la nova normativa autonòmica.

El grup de feina de la xarxa ha elaborat la guia docent de les dues noves assignatures a partir del model de les ja existents, tot adaptant els continguts i el sistema d'avaluació a l'obtenció del nivell C1, amb la qual cosa ha sigut necessari establir detalladament les fronteres entre les assignatures de primer curs i les de nova creació. En aquest sentit, ha sigut de gran ajuda que els membres que formaven part de la xarxa hagen impartit la Llengua Catalana de primer de curs d'Educació en qualsevol de les dues especialitats, fet que ha permés que la reflexió i redacció de les guies docents haja tingut en compte la manera amb la qual es tracta la matèria i els problemes que planteja la docència de català en els estudis de la Facultat d'Educació, on la procedència diversa de l'alumnat fa que els grups siguen molt heterogenis pel que fa al coneixement de la llengua. En definitiva, la xarxa ha buscat, d'una banda, la continuïtat en els continguts que s'impartiran i, d'una altra, la coherència en el funcionament entre les diferents assignatures per a facilitar que els alumnes assolisquen les competències lingüístiques que certifica el C1 de català. El treball de la xarxa s'ha dut a terme a través de la creació de subgrups, cadascun dels quals s'ha encarregat d'elaborar una part de les dues guies docents, i de reunions generals en les quals s'han posat en comú els avanços i s'han discutit en grup.

2. DESENVOLUPAMENT DE LES GUIES DOCENTS

En aquest apartat, hi descriurem i detallarem el procés de confeccionar els apartats que conformen les guies docents de Llengua Catalana per a l'Educació Infantil II i Llengua Catalana per a l'Educació Primària II. Com que les dues guies docents són semblants, les tractarem de manera conjunta, sense diferenciar entre especialitats.

2.1 Descripció i contextualització

La segona assignatura de Llengua Catalana que s'impartirà en les especialitats d'Educació Infantil i Educació Primària pretén augmentar la competència lingüística i comunicativa en català a partir del nivell adquirit en la corresponent de primer curs. Això implica un aprofundiment en el domini de la varietat estàndard en àmbits formals i acadèmics i la producció i l'anàlisi reflexiva i crítica de diversos tipus de texts i gèneres, tant orals com escrits per a un nivell C1 del MECR. Açò suposarà una continuïtat en la matèria i, en aquest sentit, es tindran presents alguns dels continguts ja impartits per a poder avançar en l'assoliment de la maduresa lingüística per part dels alumnes. Aquesta assignatura, a més a més, té un caràcter professionalitzant i, per tant, ha de proveir d'una formació lingüística suficient adreçada a les futures tasques docents en què el valencià estiga involucrat. Per aquest motiu, la matèria també té en compte la planificació lingüística del sistema educatiu valencià. Com hem comentat adés, l'assignatura està relacionada amb les altres que imparteix el Departament de Filologia Catalana a la Facultat d'Educació i que condueixen a l'obtenció de la Capacitació Docent en Valencià. En aquest sentit, acredita la competència lingüística necessària per a aconseguir aquest títol.

La continuïtat entre les dues assignatures de llengua d'ús de valencià que hi ha en l'itinerari pot ressentir-se per la separació temporal entre la que s'imparteix en el primer semestre de primer curs i aquesta, que, en el grau d'Educació Infantil, correspon al segon semestre de tercer i, en Primària, al segon semestre de quart. El professorat tindrà en compte aquest factor i estudiarà solucions que compensen aquesta situació perquè no perjudique els alumnes.

2.2 Competències

Pel que fa a les competències, l'assignatura de Llengua Catalana per a l'Educació Infantil/Primària II té com a prioritària, entre les generals, el treball de la capacitat comunicativa en una de les dues llengües oficials del País Valencià, és a dir, comprendre i expressar-se oralment i per escrit en valencià de manera competent i eficaç en diferents contextos i per a diferents funcions. A més a més, també s'atén al foment dels valors democràtics, la igualtat de gènere, la no-discriminació de persones amb discapacitat i l'equitat i el respecte als drets humans; a la promoció de la capacitat d'aprenentatge responsables, sempre des de la crítica i l'autocrítica constructiva; a la incentivació de la capacitat creativa i emprenedora dels alumnes; al reconeixement de la

diversitat i de la multiculturalitat, i a l'ús de les tecnologies de la informació i de la comunicació (TIC). Pel que fa a aquesta última competència, algunes de les pràctiques avaluable dissenyades tenen com a objectiu l'aprofitament d'eines TIC per a l'assoliment de diverses competències lingüístiques.

Les competències específiques, encara que en alguns casos siguin diferents segons l'especialitat, tenen en compte, sobretot, l'aplicabilitat dels coneixements lingüístics a les tasques docents que duran a terme els alumnes quan s'incorporen a l'escola com a mestres. En aquest sentit, podem destacar la comprensió de les característiques i condicions en què es produeix l'aprenentatge escolar, el disseny i desenvolupament de projectes educatius, el foment de l'autoaprenentatge continu o l'abordament amb eficàcia de situacions d'aprenentatge de llengües en contextos multiculturals i multilingües.

2.3 Objectius

L'aplicació de les competències es concreta en els objectius, l'assoliment dels quals per part dels alumnes és necessari per a superar l'assignatura i acreditar el nivell exigít. A continuació, enumerem els objectius formatius:

- a) Comprendre i analitzar el context sociolingüístic, relacionant-lo amb els programes d'educació bilingüe valencians.
- b) Expressar-se oralment amb fluïdesa i un domini adequat de la fonètica específica i la normativa morfosintàctica treballades en el curs.
- c) Expressar-se per escrit amb un domini adequat de l'ortografia i la normativa morfosintàctica treballades en el curs.
- d) Comprendre i utilitzar tant el lèxic propi d'un nivell de llengua estàndard com l'específic de l'especialitat.
- e) Prendre consciència de la diversitat lingüística i produir textos en què es tria adequadament la varietat segons el context i la funció.
- f) Conèixer i utilitzar els recursos d'aprenentatge i autoaprenentatge i materials de suport per al treball de la llengua catalana (diccionaris, gramàtiques, programes informàtics, etc.).
- g) Prendre l'hàbit i el gust per la lectura d'obres escrites en català.

A aquests objectius específics de l'assignatura, cal afegir-hi els que fan referència a les competències pròpies del C1 segons el MECR i que els alumnes han de superar. Els presentem tot seguit de manera resumida:

- a) Capacitat de mantenir converses amb parlants nadius, amb un nivell acceptable de fluïdesa sobre temes concrets.
- b) Capacitat d'intervenir en discussions, debats o diàlegs sobre temes d'interés general, exposant punts de vista de certa complexitat.
- c) Capacitat d'entendre les idees principals de textos autèntics informatius, d'opinió, de consulta o de creació literària i seguir-ne el fil amb l'ajut de diccionaris o d'altres materials de consulta.
- d) Capacitat de mantindre converses sobre temes concrets i abstractes, encara que a vegades ambdues parts hagen de negociar el significat de les comunicacions.
- e) Capacitat de produir textos clars i sense errors que enfosquisquen el missatge, en un ampli ventall d'estils, com ara cartes formals i informals, narracions, redaccions descriptives i discursives.

2.4 Continguts i pla d'aprenentatge

Per a la consecució dels objectius marcats, s'ha establert un temari en el qual es combina, d'una banda, els continguts transversals de l'assignatura (com ara, les habilitats lingüístiques pel que fa a la producció de texts orals i escrits o l'ús dels recursos d'autoaprenentatge) i, d'una altra, els coneixements que cal organitzar d'una manera més ordenada i sistemàtica (per exemple, els punts que es refereixen a la planificació lingüística segons la normativa valenciana o a la gramàtica específica del nivell). Aquest tipus de distribució ja apareix recollida en les guies docents de l'assignatura de primer i el que es pretén es treballar d'una manera *circular*, és a dir, l'exposició dels temes no és necessàriament seqüencial, distribuint continguts segons l'orde del programa, sinó que hi ha repeticions de conceptes, procediments i actituds, que es perfilen a mesura que avancem en l'assignatura. A continuació, reproduïm el temari perquè es veja clarament aquest doble vessant que comentem:

Bloc I. La relació entre llengua, escola i societat

- La llengua i la visió del món

- L'escola valenciana
- El Projecte Lingüístic de Centre

Bloc II. Habilitats lingüístiques: producció de textos d'especialitat

- La comprensió i l'expressió oral
- La comprensió i l'expressió escrita
- L'enfocament comunicatiu
- Adequació: l'estàndard

Bloc III. Habilitats lingüístiques: normativa

- Fonètica i ortografia:
 - consolidació de la fonètica i l'ortografia distintiva del català
 - fonètica sintàctica
- Morfosintaxi:
 - quantificadors i indefinits
 - verbs: irregularitats, formes impersonals, usos de temps verbals
 - combinació de pronoms
 - preposicions: canvi i caiguda, usos incorrectes
 - oracions de relatiu
 - connectors
- Lèxic:
 - lèxic d'especialitat: Educació Infantil/Primària
 - interferències lèxiques
 - fraseologia

Bloc IV. Recursos d'autoaprenentatge per a l'Educació Infantil/Primària

- Elaboració del PLE
- Internet i la cerca d'informació
- Recursos bibliogràfics

2.5 Proposta de pràctiques

2.5.1 Pràctiques de la competència escrita

En aquest apartat apuntem aquelles pràctiques que focalitzen en l'assoliment de les destreses orals. Val a dir que, sense obviar la consolidació dels fonemes privatis del valencià respecte de l'espanyol, hem procurat que la bateria d'exercicis incidisca, així mateix, en aspectes discursius, bé argumentatius o merament expositius; en un altre orde de coses, hi ha hagut també una voluntat de combinar el treball individual amb la col·laboració en equip, de manera que l'alumnat més avançat servisca de model de referència positiu als parlants més insegurs.

1) Exposició pedagògica dirigida a uns hipotètics xiquets que l'alumnat es trobarà, previsiblement, a l'aula quan esdevindran mestres (pràctica individual). Fóra interessant que es partira d'algun centre d'interés promogut pel centre educatiu.

2) Exposició merament descriptiva, és a dir, sense opinió, sobre algun tema d'abast educatiu i que permeta d'establir un context real en què l'alumnat emissor encarne el seu futur jo com a mestre i en què el receptor implícit siguin els tutors legals dels xiquets (pràctica en grup). En aquesta línia, els temes podrien versar sobre la nutrició, l'educació inclusiva de xiquets i xiquetes, les regles de seguretat viària, el descobriment sexual, etc.

3) Exposició argumentativa fonamentada en un debat entre dos alumnes, de manera que cadascú adopte una posició determinada, independentment del que pensin de veres. En aquest cas, fóra aconsellable de plantejar temes de discussió que atenguin una situació real en què els implicats siguin docents, és a dir, és una pràctica que ben bé pot representar una escena versemblant en un consell escolar. Així, per exemple, s'exercitarien temes com l'organització del centre, la planificació lingüística, la celebració de la setmana cultural, la tria d'horari continu o d'horari partit, etc.

4) Lectura dramatitzada (pràctica individual). A diferència de les pràctiques prèvies, en què el component discursiu, bé en un sentit o en l'altre hi és preeminent, ací caldria focalitzar sobre la destresa fonètica, especialment pel que té a veure amb els sons privatis del valencià front a l'espanyol com ara les vocals obertes, la *s* sonora, etc. Amb el suport de programes d'anotació ortoèpica (el Saó, per exemple), fóra recomanable de partir d'àlbums il·lustrats o de còmics infantils i juvenils, artefactes que després puguen ser traslladables a les aules del seu futur professional.

2.5.2 Pràctiques de la competència escrita

De manera semblant al que hem establert en el subapartat previ, aportem ací una sèrie de possibles pràctiques centrades a reforçar els trets associats a la competència escrita, però, així mateix, considerem que l'aprenentatge que se'n desprenga és majoritàriament vàlid per a enfortir les destreses orals, en tant que l'assoliment efectiu d'una llengua no respon, en la pràctica, a les divisions artificials a què la sotmetem en l'àmbit de l'anàlisi acadèmica. Si concretament, entenem que aquesta transversalitat es manifesta més evident en el pla vinculat al desenvolupament de l'argumentació o de l'estructuració de continguts, accions que, amb breus matisacions, poden servir igualment per a treballar l'escrit que per a fer-ho oralment. Segons aquesta perspectiva,

la bateria de preguntes eminentment enfocades a promoure la competència escrita es plasma en les següents propostes:

1) Elaboració d'una auca a partir d'un centre d'interés fonamentat en possibles contextos reals que l'alumnat afrontarà en esdevenir mestres (pràctica individual o grupal, segons decidisca el professorat). Per a aquesta pràctica, hi hem volgut tenir en compte dos factors: d'una banda, la recurrència a una auca com a vincle amb un recurs nostrat per a la narració, fet que permet orientar l'alumnat vers el coneixement i el respecte pel cabdal cultural autòcton, que ens forneix d'eines educatives vigents en cas de ser actualitzades; d'una altra banda, la remissió a un centre d'interés adequat a les aules bé d'Infantil o de Primària aporta la possibilitat de fer-ne derivar l'aprenentatge de manera subtil. Així, per exemple, una auca dissenyada per a ensenyar hàbits de nutrició hauria de proporcionar l'aprehensió de vocabulari especialitzat dels aliments o de construccions verbals vinculades amb els àpats del dia sense necessitat de cridar l'atenció expressa sobre l'aprenentatge memorístic del lèxic o de la conjugació verbal.

2) Redaccions professionalitzants, és a dir, versades en temes als quals hauran d'atendre a l'aula en el futur (pràctica individual). Així, mitjançant un arxiu de models preexistents proporcionat pel professorat perquè, precisament, l'alumnat prenga consciència de la utilitat de conèixer els mecanismes d'escriptura que s'hi associen, proposem una munió de temes com ara: una circular adreçada als alumnes per a activitats extraescolars; les normes de funcionament d'un joc infantil; el decàleg de funcionament de l'espai escolar; un article d'opinió sobre què significa ser bilingüe a l'escola; una notificació per a la família d'alumnat amb problemes acadèmics; les bases d'un concurs escolar; les regles d'una campanya d'animació lectora, etc. En certa manera, les possibilitats temàtiques són tan diverses com a experiències plausibles puguem concebre i, gràcies a un enfocament que, sense menystenir el poliment del model lingüístic, remeta al context professional per al qual l'alumnat s'està preparant, ens permetria focalitzar sobre els ingredients discursius susceptibles de domini, tant pel que fa a l'argumentació com pel que respecta a una perspectiva merament expositiva i tots els grisos intermedis entre ambdós extrems.

3) Creació d'una línia del temps que arplegue les fites de la vida de l'alumnat a partir d'alguna de les pàgines web a l'abast com ara Timerime o Dipity (pràctica individual). Amb aquesta pràctica, es pot posar en joc el concepte de la protagonització, essencial en els primers anys d'edat perquè cada xiquet assumisca la seua identitat. No

cal dir que, en el context de les nostres assignatures, recorreríem a l'alumnat universitari, però els serviria de model referencial per a traslladar l'experiència a les seues aules en el futur.

4) El recurs a eines com ara Facebook o Twitter permetria de treballar aspectes concrets de la competència escrita com ara la gramàtica de construccions, en el primer dels casos, i la vàlua de la redacció sintètica, en el segon (pràctica individual, en principi, però que, inevitablement, condueix a la interacció). Concretament: d'una banda, Facebook permet, mitjançant publicacions periòdiques orientades discretament pel professorat, de posar sota observació una munió de construccions afectades per l'estructura interna de l'espanyol (especialment interessant fóra d'atendre-hi a usos de pronoms febles com ara el retrocés de la partícula *en* en funcions de Complement Directe o l'ús de *se* en combinatòries de Complement Indirecte més Complement Directe de l'estil de *se'l done* o *se la done* en compte dels normatius *li'l done* o *li la done*); d'una altra, Twitter, gràcies al límit de 140 caràcters que s'hi poden usar, ajuda a focalitzar sobre la virtut de limitar la informació segons el que es demana en cada moment, sense afegitons superflus.

2.5.3 Pràctiques de tàndems (pràctiques de conversa fora de l'aula)

En puritat, la pràctica de tàndems és una d'oral però, com veurem en fer-ne una descripció precisa, es constitueix de manera que necessita, sens dubte, una presentació específica al marge del gruix de les del subapartat 2.5.1. Així, a diferència de les pràctiques prèvies, que estan eminentment enfocades a ser desenvolupades a l'aula o, si més no, al seu entorn immediat (és a dir, l'alumnat pot preparar-les fora de l'aula però, en major o menor mesura, n'hi haurà de retre comptes), els tàndems aspiren a la interacció oral entre un grup reduït d'alumnes en àmbit extrauniversitari, és a dir, al darrere hi ha la cerca de promoure grups de conversa en situacions reals com ara els que naixen de manera natural entre amics, veïns, etc. tot respectant els condicionants derivats de la modalitat estàndard de la llengua, cosa que no obsta perquè s'exploren altres registres no formals sense renunciar a la correcció normativa i a la coherència interna del registre escollit. En aquesta línia, val a dir que, idealment, el grup és conformat per un alumne denominat guia, concepte que remet a alumnat valencianoparlant o, si més no, amb un alt nivell de domini de la llengua, i un o dos denominats com a alumnat receptor, terme que, per contrast, es refereix als castellanoparlants, tot i que la realitat sociolingüística de l'alumnat a què hem al·ludit en

el començament de la comunicació, obri la porta a variacions de l'esquema. Òbviament, en funció de la procedència valencianoparlant o castellanoparlant dels components dels tandems, es busca que aquells puguin polir el seu model lingüístic personal vers les convencions dels registres, especialment, remarcuem-ho, les corresponents a la varietat estàndard, i que aquests tinguen l'oportunitat d'usar el valencià amb normalitat, sense que l'associen explícitament a una assignatura sinó al fet que es tracta d'un vehicle de comunicació apte per a qualsevol avinentesa.

Aquesta pràctica, malgrat que demana un grau d'autonomia responsable per part de l'alumnat, ha de ser supervisada pel professorat per mitjà de diversos informes (fitxes de seguiment) que se li lliuren regularment perquè pugui abordar els problemes que en deriven; en aquest cas, és l'alumnat guia qui ha d'exercir de pont entre la trajectòria del grup i la supervisió professoral. Cal afegir-hi, a més, que aquest alumnat guia és el que ha de responsabilitzar-se de mantenir un mínim de vora hora i mitja o dues de conversa per cada setmana, a partir, això sí, d'una sèrie de criteris establits pel professorat i que, depenent de les característiques del grup, atendran més a aspectes fonètics, lèxics, morfosintàctics, discursius o de qualsevol altra mena. Això, però, no lleva un marge de temps en què el grup pot interactuar a partir de la idea de conversa lliure, de manera que s'aconsegueixca un tractament com més complet millor de la competència oral. En una situació de progressió idònia dels membres del grup, fóra convenient que l'alumnat receptor anara equilibrant-se amb l'alumnat guia quant a capacitat organitzativa derivada de l'aprenentatge oral: per dir-ho d'alguna manera gràfica, els membres del tandems creixen junts i es donen suport mútuament per a capgirar els aspectes menys consolidats.

En última instància, volem assenyalar que la pràctica de conversa de tandems ja es va iniciar amb anterioritat al grau d'Educació, encara amb la diplomatura en existència, malgrat que en aquells anys inicials la pràctica responia encara a un model experimental. L'èxit d'aquelles proves, radicades en el fet que s'hi posen en joc tots i cadascun dels elements que componen l'assoliment de la competència oral, ens ha menat a estabilitzar-ne la realització durant el grau i a fer-ne un ús estès en diverses assignatures de l'itinerari, com ara les assignatures de llengua d'ús de primer, amb les quals s'agermanen aquestes Llengua Catalana per a l'Educació Infantil II i Llengua Catalana per a l'Educació Primària II.

2.6 Avaluació

Pel que fa a l'avaluació, i seguint de prop el tractament transversal dels continguts, l'assignatura s'ha d'entendre com una unitat. L'avaluació serà formativa i, per tant, es basa en el treball de classe teòric i pràctic més el treball autònom de l'estudiant, amb la qual cosa s'exigeix un compromís d'assistència de l'estudiant. Amb aquesta avaluació, es pretén que l'alumnat demostre haver assolit els objectius proposats en l'assignatura i acredite al final del semestre un C1 de valencià. Si haguérem de fer una divisió entre els dos tipus de crèdits, en el cas dels teòrics l'alumnat demostrarà un nivell adequat de coneixement dels continguts de la matèria: el coneixement, la comprensió i la capacitat d'explicar i desenvolupar les dades, els fets i els conceptes de l'assignatura en relació amb l'Educació Infantil i Primària. Quant als crèdits pràctics, es demanarà la capacitat de comprensió i expressió oral i escrita en relació amb el nivell de llengua establert, però, en tot cas, amb una exigència gradual.

A continuació, especifiquem la distribució de les qualificacions que es tindran en compte per al resultat final:

a) Avaluació formativa:

a.1) Distribució general:

50% avaluació formativa

50% examen final oral i escrit

a.2) Distribució per activitats de l'avaluació formativa:

25% Activitats escrites

25% Activitats orals

a.3) Distribució de proves finals:

25% prova escrita

25% prova oral de tàndems o finals

Seguint el model de l'assignatura anterior de llengua d'ús de la competència lingüística en valencià, la falta d'assistència a classe en més d'un 80% conduirà a l'alumnat a ser avaluat com a no presencial i, per tant, a tindre un recorregut diferent del de la resta. L'alumnat que opte per aquesta modalitat no presencial i que, per motius justificats (incompatibilitat laboral o horària amb una altra assignatura), no assistisca regularment a classe haurà de fer un examen final específic, que constarà d'una prova oral i d'una prova escrita, i haurà de lliurar les pràctiques orals i escrites que s'establisquen des de començament de curs, amb les quals haurà de demostrar el grau de

consecució de les competències, els objectius i els continguts de l'assignatura. Cal tenir en compte que les proves finals d'aquesta modalitat tindran un format diferent i més extens que les de la modalitat presencial.

b) Distribució general de l'avaluació no presencial:

25% prova oral final

25% prova escrita final

25% pràctica oral

25% pràctica escrita

A tot açò, cal afegir-hi unes altres especificacions, també arreplegades en l'assignatura de Llengua Catalana de primer curs dels graus d'Educació Infantil i Educació Primària: per a poder fer les mitjanes entre cada part de l'avaluació dels dos tipus especificats, caldrà obtenir una qualificació mínima de 4 en cadascun dels ítems; a més a més, no es guardaran les notes entre la primera i la segona convocatòria dins del mateix curs acadèmic ni d'un curs acadèmic a un altre, sinó que, en cas que l'alumne suspenga la primera convocatòria, s'haurà de presentar a les proves de la segona convocatòria, que consistiran en una prova oral (50%) i una prova escrita (50%).

2.7 Bibliografia

La bibliografia de l'assignatura, sense entrar amb detall en els ítems que hi apareixeran finalment, estarà formada per aquelles eines que permeten un aprenentatge autònom de l'estudiant. En aquest sentit, el gruix serà conformat per les obres de referència per a l'adquisició de l'estàndard oral i escrit del valencià, a més dels llibres de consulta, com és el cas de les gramàtiques o dels diccionaris, especialment dels que són accessibles en línia. També hi haurà enllaços a eines útils per a desenvolupar destreses lingüístiques orals i escrites o programes d'autocorrecció i autoavaluació. Pel que fa al manual de l'assignatura, es deixarà llibertat a cada professor per a fer-ne servir un. En aquest sentit, és recomanable el llibre *Va de bo! Valencià, nivell mitjà (C1)*, en el qual han participat professors que imparteixen l'assignatura de Llengua Catalana de primer i que, per tant, coneixen la metodologia més convenient per a impartir una matèria amb un alumnat que, com hem comentat adés, és majoritàriament castellanoparlant. De tota manera, en un termini mitjà el professorat de l'assignatura hauria de produir materials suficients per a dotar-la i cobrir les necessitats que en puguem sorgir. Evidentment, la bibliografia es completa amb un conjunt d'obres de

lectura per a reforçar les competències lectores dels alumnes, en aquest cas de temàtica relacionada amb la part que té a veure amb el paper del valencià a l'escola i a la societat.

3. CONCLUSIONS

L'esperit que amb el qual s'ha dut a terme el treball ha sigut, d'una banda, la continuïtat i la coherència amb l'altra assignatura de Llengua Catalana existent, que s'imparteix en el primer curs dels dos graus i que acredita un B2, i, d'altra, l'adequació al nivell lingüístic que s'exigeix des de l'administració autonòmica (C1). Per aquest motiu, els objectius, els continguts i l'avaluació d'aquesta nova assignatura agafen com a model l'anterior, però aprofundeixen en les destreses lingüístiques que s'avaluen. No es tracta d'una matèria dividida en dos cursos, com d'uns mateixos continguts que, en la segona part, s'amplien, es milloren i es poleixen per a dotar els alumnes d'una competència suficient per a poder enfrontar-se als reptes de la docència a l'escola. De l'èxit de l'assignatura depèn en bona mesura que, a través dels futurs mestres, el valencià guanye prestigi i que la societat siga cada vegada més competent lingüísticament, bases imprescindibles si realment en desitgem una recuperació de l'ús social.

4. DIFICULTATS TROBADES

La dificultat més destacable a l'hora de dur a terme l'elaboració de les guies docents per a les assignatures de Llengua Catalana II en les especialitats d'Educació Infantil i Educació Primària ha sigut coordinar les tasques que havien de fer els diferents membres que en formaven part. En aquest sentit, i tenint en compte que era una xarxa amb nou components, s'ha dividit la faena en subgrups segons les diverses parts que conformen una guia docent, els quals s'han reunit separatament. Per tant, s'ha combinat, d'una banda, les reunions paral·leles sobre temes concrets i, d'altra, reunions generals en les quals es posava en comú els avanços de cada grup i es marcava les tasques següents que s'havien de portar a terme.

5. PROPOSTES DE MILLORA I PREVISIÓ DE CONTINUÏTAT

Les millores que es puguin aportar a les guies docents que ha elaborat la xarxa s'han de veure en el moment en què es posen en funcionament les assignatures en el curs 2014-15 en el cas d'Infantil i 2015-16 en el de Primària. Amb l'experiència docent

i els possibles problemes que puguin sorgir, els coordinadors hauran de fer els ajustos que consideren oportuns, especialment quant als apartats de continguts i avaluació.

Encara que el treball d'elaboració de guies docents ha finalitzat, hi ha elements de les assignatures que caldrà desenvolupar més avant, especialment després de veure com evoluciona l'experiència docent en aquestes matèries, i seria interessant fer-ho a partir de la col·laboració que s'estableix en una xarxa d'investigació docent. Entre els assumptes que es podrien tractar hi hauria, per exemple, la confecció de materials específics per al treball dels alumnes o concretar encara més el contingut de les activitats pràctiques que s'han descrit en l'apartat 2.5 d'aquesta memòria.

6. REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

Cano Ivorra, M. A. & Montserrat Buendia, S. (coords.). *Pràctiques de conversa en l'assignatura Llengua Catalana de la Diplomatura de Mestre: els Tàndems dins el sistema de crèdits ETCS*. En M. Iglesias Martínez & F. Pastor Verdú (eds.). *V Jornades d'Investigació en Docència Universitària*, Alacant: Institut de Ciències de l'Educació - Universitat d'Alacant, 2007.

Departament de Filologia Catalana de la Universitat d'Alacant. *Guia docent de Llengua Catalana per a l'Educació Infantil*, en <<http://cv1.cpd.ua.es/ConsPlanesEstudio/cvFichaAsiEEES.asp?wcodasi=17105&wLengua=V&scaca=2013-14>>, consulta: 03-06-2014.

Departament de Filologia Catalana de la Universitat d'Alacant. *Guia docent de Llengua Catalana per a l'Educació Primària*, en <<http://cv1.cpd.ua.es/ConsPlanesEstudio/cvFichaAsiEEES.asp?wcodasi=17513&wLengua=V&scaca=2013-14>>, consulta: 03-06-2014.

González i Escolano, H. (2009). *Va de bo! Valencià, nivell mitjà (C1)*, Bromera, València.

Marc europeu comú de referència per a les llengües: aprendre, ensenyar, avaluar. Generalitat de Catalunya, en <<http://www20.gencat.cat/>>, 2002, consulta: 03-06-2014.

Universitat Jaume I (coord). *Documento-guía para la elaboración de guías didácticas/docentes ECTS*, en <<http://www.recursoseees.uji.es/guia/g20061010.pdf>>, 2006, consulta: 03-06-2014.